



UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

TRABAJO FIN DE ESTUDIOS

Título

Intervención educativa con animales para alumnos con TEA

Autor/es

SANDRA HERRERO GRUPELI

Director/es

REBECA ARITIO SOLANA

Facultad

Facultad de Letras y de la Educación

Titulación

Grado en Educación Primaria

Departamento

CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Curso académico

2018-19



Intervención educativa con animales para alumnos con TEA, de SANDRA
HERRERO GRUPELI
(publicada por la Universidad de La Rioja) se difunde bajo una Licencia Creative
Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 3.0 Unported.
Permisos que vayan más allá de lo cubierto por esta licencia pueden solicitarse a los
titulares del copyright.

TRABAJO FIN DE GRADO

Título

Intervención educativa con animales para niños con TEA

Autor

Sandra Herrero Grupeli

Tutor/es

Rebeca Aritio Solana

Grado

Grado en Educación Primaria [206G]

Facultad de Letras y de la Educación

Año académico

2018/19



**UNIVERSIDAD
DE LA RIOJA**

RESUMEN

El siguiente Trabajo de Fin de Grado tiene como objetivo concienciar a las personas del importante papel que juegan los animales en la educación de las personas con necesidades educativas especiales, concretamente en alumnos con autismo. Por ello, este trabajo contiene aspectos teóricos para entender el Trastorno del Espectro Autista y así, comprender el fin de la propuesta de intervención en un aula TEA. Desde hace muchos años, se utilizan los animales para fines terapéuticos. Por ello, en el siguiente trabajo propongo una intervención educativa con perros para niños con Trastorno del Espectro Autista debido a los beneficios psicológicos, cognitivos, motores y socioemocionales que causan en las personas.

Palabras clave: Autismo, terapia, educación, animales, beneficios

ABSTRACT

The next End-of-Degree Project aims to raise awareness of the important role that animals play in the education of people with special educational needs, specifically in students with autism. Therefore, this work contains theoretical aspects in order to understand the Autism Spectrum Disorder and thus, understand the purpose of the proposed intervention in a ASD classroom. For many years, animals have been used for therapeutic purposes. Wherefore, in the following work I propose an educational intervention with dogs for children with Autism Spectrum Disorder due to the psychological, cognitive, motor and socio-emotional benefits that they cause in people.

Keywords: Autism, therapy, education, animals, benefits

ÍNDICE

1. Introducción	3
2. Objetivos.....	4
3. Marco teórico	4
3.1. Trastorno del Espectro Autista (TEA)	4
3.1.1. Concepto del Trastorno del Espectro Autista.....	4
3.1.2. Características y alteraciones	5
3.1.3. Diagnóstico.....	6
3.2 Atención a la Diversidad	9
3.2.1 Estatal	9
3.2.2. Autonómico	10
3.2.3. Necesidades educativas especiales	12
3.2.4. Intervención educativa.....	13
3.3. Terapia asistida con animales.....	14
3.3.1.Terapia con niños TEA.....	16
4. Propuesta educativa	18
4.1. Proyecto.....	18
4.1.1. Justificación	18
4.1.2 Destinatarios	18
4.1.3 Objetivos.....	19
4.1.4 Temporalización	19
4.1.5. Descripción del aula TEA	20
4.1.6. Metodología.....	21
4.1.7. Sesiones	21
4.1.5 Evaluación	30
5. Conclusión	31
6. Referencias Bibliográficas	32

7. Anexos	35
-----------------	----

1. Introducción

El siguiente trabajo trata de mostrar las competencias alcanzadas durante la adquisición del Título de Maestra en Educación Primaria, especializada en maestra de Pedagogía Terapéutica. Las competencias adquiridas se reflejan en una propuesta de intervención innovadora que pretende atender las necesidades de los alumnos con Trastorno del Espectro Autista (en adelante, TEA), donde los animales se convierten en los protagonistas dentro del aula.

A lo largo de este trabajo, se estudia el término de autismo y cómo ha ido cambiando a lo largo de la historia. El primer autor que acuñó el término de autismo fue Leo Kanner en 1943 y a partir de entonces, se han producido una serie de investigaciones para concretar los datos sobre este trastorno.

Es imprescindible innovar los conocimientos a cerca de las metodologías o formas para trabajar con los alumnos. Por ello, las Terapias Asistidas con Animales (en adelante, TAA), resulta una metodología innovadora y resulta eficaz para atender a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (en adelante, NEE). La utilización de los animales con fines terapéuticos existe desde hace años y está demostrado que trabajar con animales y niños. Por ello, con la realización de este trabajo, pretendo poner de manifiesto las ventajas que trae la intervención con perros para niños con TEA.

Es importante conocer bien el término de autismo y sus características generales. Es por ello por lo que durante este trabajo se va a tratar este término y cómo ha ido evolucionando a lo largo de la historia. Además, para entender la TAA, hay un apartado dedicado a ello y a los beneficios que conlleva esto. También vamos a encontrar un apartado dedicado a la atención a la diversidad para conocer cómo han ido transcurriendo las leyes de educación y las diversas formas que existen para escolarizar a un alumno/a con NEE.

Por último, se expone un diseño de programación en la cual se trabajan temas para reforzar contenidos con la colaboración de un perro. Se van a llevar a cabo cinco sesiones en el aula con un niño con TEA, donde se va a trabajar contenidos referidos al currículo de Educación Primaria y aspectos de la vida cotidiana para fomentar su autonomía.

2. Objetivos

El propósito de este trabajo es conseguir una serie de objetivos esenciales para mi formación como maestra especializada en Pedagogía Terapéutica. A continuación, se exponen los más importantes para este trabajo:

- Diseñar, planificar y evaluar los procesos de enseñanza-aprendizaje para los alumnos con necesidades educativas específicas.
- Fomentar el aprendizaje mediante el juego, estimulando y valorando el aprendizaje de los alumnos.
- Valorar los diversos recursos para llevar a cabo el proceso de enseñanza en alumnos con necesidades educativas.
- Abordar situaciones de aprendizaje en contextos de diversidad, atendiendo a las necesidades de los alumnos.

3. Marco teórico

3.1. Trastorno del Espectro Autista (TEA)

3.1.1. Concepto del Trastorno del Espectro Autista

El concepto de autismo ha ido variando conforme pasan los años. Autores como Albores, Hernández, Díaz, y Cortes (2008) nombran en primer lugar a Bleuler como la primera persona en introducir el término “autismo” en el año 1911 para hacer referencia a la exclusión que hacen las personas con esquizofrenia al mundo y a la sociedad. Por otro lado, afirma que fue Leo Kanner quien describió más específicamente el término en el año 1943 y un año después, el doctor Hans Asperger, se asemejó a la definición de Kanner, describiéndolo como un trastorno de personalidad, denominada “psicopatía autista”.

Bleuler va más allá en la definición del “síntoma autista”, y en la misma obra desarrolla el concepto de “pensamiento autista” que, según él, tiene su origen en la fragmentación esquizofrénica de la mente. Según Bleuler este tipo de pensamiento se caracteriza por estar dirigido por las necesidades afectivas del sujeto y por su contenido fundamentalmente simbólico, analógico, fragmentado y de asociaciones accidentales. La realidad objetiva es substituida normalmente por alucinaciones y el paciente percibe su mundo “fantasioso” como real y la realidad como una ilusión. (Cuxart, 2000, p.11-12)

Por otro lado, Asperger explica que la mayor característica del trastorno del autismo es la dificultad para relacionarse socialmente debido a que tienen dificultad para expresar sus sentimientos, y por lo tanto para expresarse ellos mismos. Asperger se diferencia de Kanner ya que éste se decide por factores genéticos y Kanner no (Cuxart, 2000).

Leo Kanner fue la primera persona en definir el autismo en 1943. Lo definió como un conjunto de conductas caracterizadas por el aislamiento del individuo, dificultad en la adquisición del lenguaje para comunicarse y problemas para alcanzar el conocimiento de los pronombres personales posesivos (Gómez, 2002).

Los autores anteriormente citados han intervenido en la definición del autismo. Paluszny (1987), caracteriza principalmente al autismo por la ausencia de las relaciones sociales y la incapacidad para cambiar las rutinas. Otra característica que encuentra el autor es la repetición del niño autista en sus conductas y movimientos. La aparición de este “síndrome” ocurre en el nacimiento, pero se evidencia a los tres años de vida. Paluszny (1987) afirmó que “para describir dicho síndrome, se han empleado varios nombres: síndrome de Kanner, autismo anormal primario, autismo encapsulado secundario, esquizofrenia de tipo autista, desarrollo atípico de la niñez con rasgos autistas, y retraso mental asociado con autismo” (p.15).

Otros autores como Molero, Pérez, Gázquez, Barragán, Martos y Simón (2016) definen el autismo como un Trastorno del Espectro Autista (en adelante, TEA). Es diagnosticado en el periodo infantil y se caracteriza por los problemas que surgen en interacción social y dificultad en la comunicación. Los autores se refieren al niño autista como un niño con conductas repetitivas y rutinarias, con un lenguaje insuficiente y con escasez de empatía hacia los demás. Se considera que el autismo se debe a un desorden neurológico que comprende diferentes grados dependiendo de los factores genéticos y ambientales.

3.1.2. Características y alteraciones

Happé (1994) explica que Leo Kanner, en una investigación que llevó a cabo, sacó en conclusión una serie de rasgos comunes a los niños que investigó. Estas características son:

- Soledad extrema por parte del niño
- Incapacidad para el cambio de rutinas
- Capacidad de memorizar sorprendente
- Repetición de frases o palabras

- Mucha sensibilidad ante determinados estímulos
- Poca variabilidad en la actividad espontánea
- Muy buena capacidad cognitiva

En el último escrito que llevó a cabo Kanner y Eisenberg (1956) optaron por dos características esenciales del autismo: “la soledad extrema por parte del niño y la incapacidad para aceptar el cambio de rutina”. Explicó que los demás rasgos encontrados se desencadenaban a partir de estos dos, es decir, como consecuencia de ello.

Los autores Del Castillo y García (2015) hablan de una serie de características que tienen los niños TEA. Explican que las personas con autismo pueden tener los sentidos alterados y por ello, sus conductas se ven afectadas. En el caso de que sientan hipersensibilidad, se retraen del estímulo y en cambio, si existe hiposensibilidad tienden al balanceo. A estas conductas las definen como “conductas de autoestimulación”.

En cuanto a la percepción de los estímulos, depende del estado de ánimo en el que se encuentra cuando lo recibe. Por esta razón, puede haber diversas respuestas en una misma situación.

Estos autores explican que las personas TEA no son capaces de recibir demasiada información a la vez, se quedan con la parte que más les ha llamado la atención y por ello, tienen dificultad para interpretar la información y crear conceptos. Además, tienen dificultad para recibir la información, por lo que el proceso de creación de respuesta es más largo.

La percepción del espacio y de la profundidad es escasa. Del Castillo y García (2015) explican que las personas TEA “suelen ver el mundo en dos dimensiones, tienen doble visión y las formas, tamaños y movimientos no aparecen de manera correcta.” (p. 47)

3.1.3. Diagnóstico

Molero et al. (2016) explican la definición del Trastorno del Espectro Autista como un grave trastorno del neurodesarrollo que causa una seria alteración en el desarrollo, que perdura el resto de la vida de la persona autista desde su aparición en sus primeros años de vida.

El diagnóstico de este trastorno puede darse en los primeros meses de vida, pero no es hasta las 2 o 3 años cuando empiezan a aparecer los síntomas con intensidad. En cambio, en algunos casos no se diagnostica hasta pasados unos años debido a que no ha supuesto

un impedimento en el desarrollo de la actividad diaria del niño. Aunque el diagnóstico tiene que ser realizado por un especialista, las personas que están en el día a día del niño tienen un papel muy importante para detectarlo (Sanz, Tárraga y Lacruz, 2018).

Del Castillo y García (2015) muestran unos rasgos que son necesarios para el diagnóstico de este trastorno:

- Dificultad para interactuar y comunicarse con los demás.
- Estereotipias y repetición de acciones y de comportamiento.
- Tener un retraso en el lenguaje, en la interacción con los demás y en el juego simbólico antes de los 3 años de vida.

Estos mismos autores nombran una serie de gestos que pueden señalar la sospecha de este trastorno durante el primer año de vida. Algunos que podemos observar son:

- No manifiesta interés por las muestras de cariño y no tiene respuesta ante ello.
- No responde con una sonrisa social que algo le es agradable.
- Falsa sordera al no responder a estímulos.
- Llanto excesivo o insuficiente junto con estereotipias.
- Juego ordenado y rutinario.
- Alteración en el desarrollo del lenguaje.

El DSM-5 es un manual de diagnóstico para determinar este trastorno. Hernández (2005) incluye algunos síntomas que se pueden encontrar en los criterios especificados en este, como son:

- De los 0-6 meses, se puede observar la ausencia de muestras o expresiones de cariño y no muestra contacto visual.
- Con un año, se puede observar que apenas emite sonidos, ni muestra señas para que le cojan en brazos.
- Con dos años, el niño tendría que mostrar interés por el juego interactivo o el juego simbólico. Si tampoco se ve iniciativa para jugar con otros niños, podría ser un síntoma del trastorno del espectro autista.

El DSM IV, definió el concepto de autismo y los demás trastornos asociados como Trastornos Generalizados del Desarrollo (en adelante, TGD). El DSM-5 (2013) cambió esta definición por el concepto TEA, que están a la vez incluidos dentro de los trastornos del neurodesarrollo.

El DSM 5 elimina el concepto de Trastornos Generalizados del Desarrollo y ubica al trastorno del espectro autista (TEA) dentro de los trastornos del neurodesarrollo. Dentro de esta categoría, aparte del TEA, también engloba los siguientes trastornos: del desarrollo intelectual, de la comunicación, de aprendizaje, motores y Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad en adelante, TDAH (DSM-5, 2013).

Otro cambio del DSM-IV es la edad del diagnóstico, que señala que los síntomas tienen que aparecer antes de los 3 años, aunque pueden no manifestarse hasta que la limitación de sus habilidades dificulte las relaciones sociales.

En cuanto a los criterios de diagnóstico, el DSM-V (2013) los divide en cinco apartados que tienen que cumplirse para ser diagnosticado de TEA:

- 1- Carencias en la comunicación e interacción social, con síntomas como: dificultades en el ámbito socioemocional, en aspectos no verbales de la comunicación y dificultad para mantener relaciones.
- 2- Patrones repetitivos en las conductas, en los que aparecen mínimo 2 de los siguientes síntomas: movimientos o utilización de objetos repetitivos, resistencia en el cambio de rutinas, intereses muy restringidos y tener hipo/hiper- reactividad a aspectos sensoriales del entorno.
- 3- Los síntomas tienen que aparecer desde la infancia temprana.
- 4- Estos síntomas alteran el funcionamiento del día a día.
- 5- Estas alteraciones no se explican mejor debido a la discapacidad intelectual o el retraso del desarrollo.

En cuanto a los niveles de gravedad del TEA, se encuentran: grado 1, grado 2 y grado 3. Estos grados se definen por el nivel de ayuda que van a necesitar las personas autistas en los diferentes contextos. Las alteraciones en el nivel de comunicación social, la interacción social, las conductas e intereses, se manifestarán de una forma u otra dependiendo del grado del autismo que tenga el niño.

- Grado 1 o autismo severo: se caracteriza por la ausencia en el lenguaje, no existe interacción social con los demás. Mantiene conductas repetitivas y no expresa sus emociones.

- Grado 2: se presenta antes de los 10 años. El niño pierde las habilidades sociales y la capacidad para interactuar con los demás, que ha desarrollado años atrás. Aparecen conductas estereotipadas.
- Grado 3: es el más leve, ya que sus síntomas no son agudos. Además, el desarrollo del lenguaje y el proceso cognitivo es normal.

La Organización Mundial de la Salud, presenta la nueva clasificación internacional de enfermedades, la CIE-11, la cual contiene 55 mil códigos únicos para lesiones, enfermedades y causas de muerte.

3.2 Atención a la Diversidad

3.2.1 Estatal

Durante los últimos años, se han producido cambios respecto al reconocimiento de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (en adelante, NEE) en el Sistema Escolar.

La Constitución Española establece el derecho de la educación para todo el mundo y obliga a los poderes públicos a integrar a las personas con disminución física, sensorial y psíquica, ofreciéndoles la atención necesaria. Años más tarde, La Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos, establece los principios de normalización, integración y de atención individualizada, en la que deben actuar las Administraciones educativas. Después, La Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, planteó que los alumnos con necesidades educativas especiales podrían alcanzar los mismos objetivos, en el mismo sistema, para todo el alumnado. Posteriormente, La Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación, realizó un apartado en el que se nombra a los alumnos con necesidades educativas específicas , incluyendo a alumnos con desventaja social, alumnado extranjero, superdotados y con necesidades educativas especiales.

La Ley Orgánica 2/2006, del 3 de mayo de Educación (en adelante, LOE) y la Ley Orgánica 8/2013, del 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (en adelante LOMCE), exponen que las Administraciones educativas tienen que ofrecer los recursos necesarios a los alumnos que demanden una atención docente diferente a la ordinaria. Esta atención se puede deber por tener unas necesidades educativas especiales, unas necesidades específicas de aprendizaje, TDAH, altas capacidades intelectuales o por una incorporación tardía en el ámbito escolar. La finalidad de estos recursos es que estos

alumnos puedan alcanzar un desarrollo óptimo y puedan cumplir los objetivos generales. Además de esto, estas administraciones deberán de utilizar las medidas necesarias para reconocer a estos alumnos y poder atender sus necesidades y consiguiendo su máximo desarrollo.

La LOMCE entiende por alumnado con necesidades educativas especiales, aquel que necesita apoyo educativo específico en un momento dado de la escolarización o durante todo el proceso, debido a una discapacidad o a trastornos graves de conducta. Para considerar a un alumno con Necesidades Educativas Especiales (en adelante ACNEE), se requiere una evaluación psicopedagógica y un dictamen de escolarización. Dentro de este grupo están los alumnos con discapacidad tanto física, psíquica y sensorial, los alumnos con Trastorno del Espectro Autista, con Trastornos Graves del Desarrollo y con Trastornos Graves de Conducta.

3.2.2. Autonómico

Según la Orden 6/2014, de 6 de junio, de la Consejería de Educación, Cultura y Turismo por la que se regula el procedimiento de elaboración del Plan de Atención a la Diversidad (en adelante PAD) en los centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de La Rioja, los centros que están sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de La Rioja deberán desarrollar un PAD en el que den respuesta a las necesidades educativa generales y particulares a todos los alumnos. Para ello, desarrollarán las medidas y recursos necesarios para su implantación.

El PAD deberá recoger las medidas necesarias para atender las necesidades educativas de los alumnos, particularmente, de los Alumnos con Necesidades Específicas de Apoyo (en adelante, ACNEAE). Esto se recogerá en un documento donde formará parte de la Programación General Anual.

La finalidad del PAD es garantizar la igualdad de derechos y de oportunidades, la normalización y fomentar la inclusión educativa de toda la comunidad, ofreciendo a los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, las medidas tanto generales, ordinarias o específicas, para atender sus necesidades desde el primer momento que se identifican.

En cuanto a la escolarización, la Orden 8/2011, de 7 de marzo, de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte, desarrolla el proceso de admisión de alumnos en centros

docentes sostenidos con fondos públicos de segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Educación Especial, en el ámbito de la Comunidad Autónoma de La Rioja.

Según la LOMCE, las administraciones educativas deberán guardar plaza a los alumnos ACNEAEs en centros públicos y privados concertados para garantizarles el derecho a la educación.

Para los alumnos TEA, existen “aulas TEA” en La Rioja, sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de La Rioja según dice la Resolución del 17 de julio de 2018, de la Dirección General de Educación. Estas aulas estarán destinadas a los alumnos con necesidades educativas especiales diagnosticados con TEA y necesiten unos apoyos especiales. Los alumnos que estén escolarizados en esa aula deberán estar inscritos al curso correspondiente a no ser que no pueda incorporarse al aula ordinaria, y será el servicio de orientación del centro quien revise su situación para cambiar su escolarización a un centro de educación especial.

El personal encargado de llevar el aula TEA, según La Resolución del 17 de julio de 2018, de la Dirección General de Educación, serán un maestro especialista en Pedagogía Terapéutica, el cual deberá atender las necesidades de los alumnos, llevando a cabo las medidas necesarias para ello. Además, formará parte del equipo un maestro especialista en Audición y Lenguaje.

La función del responsable de esta aula será programar las actividades que se van a llevar a cabo tanto en el aula TEA como en el aula ordinaria , realizando las adaptaciones curriculares necesarias con la colaboración del de los alumnos. También deberá llevar un seguimiento de la evolución escolar a través de reuniones con la familia y el equipo docente involucrado.

El equipo de apoyo del aula TEA junto con el tutor, establecerán los horarios de apoyo tanto dentro del aula ordinaria como del aula TEA, ya que estos alumnos permanecerán en el aula ordinaria con el resto de sus compañeros para facilitar su participación social y curricular.

Aparte del maestro PT, también se encontrará en el aula un Auxiliar Técnico Educativo (ATE) que atenderá las necesidades de los alumnos tales como el aseo, desplazamientos, alimentación...

En cuanto a la escolarización en centros de educación especial, la Resolución de 17 de enero de 2019 de la Dirección General de Educación por la que se dictan Instrucciones que establecen el proceso de escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales y alumnos con necesidad específica de apoyo educativo, sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de La Rioja, el proceso de escolarización se llevará a cabo según la normativa vigente tanto a nivel estatal como autonómica.

La finalidad de estos centros es atender las necesidades de cada alumno para conseguir en ellos el máximo desarrollo de sus capacidades y se guiará por los principios de normalización e inclusión.

Se necesitará un informe psicopedagógico del alumno para llevar a cabo su escolarización en un centro de educación especial, en el que se tendrá en cuenta tanto sus características personales como su situación familiar y escolar. Los encargados de la evaluación serán los Servicios de Orientación Educativa.

Según el artículo 74 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, una vez finalizado el curso escolar, se volverá a evaluar al alumno para conocer los resultados conseguidos y así poder modificar si fuera necesario la modalidad de escolarización con el fin de favorecer la integración de este alumno.

3.2.3. Necesidades educativas especiales

Un niño con Trastorno del Espectro Autista tiene unas necesidades educativas especiales en el ámbito social, lingüístico y conductual, ya que el mundo en el que vive no está adaptado a sus necesidades ni las comprende (Cardemill, 2010).

- Ámbito social: Las personas con autismo tienen problemas para interactuar con los demás desde pequeños ya que no tienen iniciativa para seguir una conversación ni para relacionarse. Además, poseen problemas para expresar sus emociones y sentimientos e intereses.
- Patrones lingüísticos: El lenguaje expresivo no se suele desarrollar en los niños con autismo, por lo que la intención comunicativa se ve alterada. Su manera de expresarse es a través de inversión pronominal o la ecolalia. Breinbauer (2006)
- Debido a la hipersensibilidad o la hipo sensibilidad del niño autista, las sensaciones no son apreciadas de igual manera.
- Las rutinas forman parte en las conductas del niño y cualquier cambio les provoca problemas en la conducta. Según Breinbauer (2006), estos niños muestran

“apegos anormales, resistencia al cambio, insistencia en lo mismo, estereotipias motoras y dispraxia” (p.110)

Por ello, es importante identificar las NEE de los alumnos en el contexto escolar para llevar una respuesta educativa adecuada y así proporcionar los apoyos adecuados a las necesidades de cada alumno.

3.2.4. Intervención educativa

Sanz et al. (2018) exponen una serie de estrategias para intervenir con el niño TEA una vez que es diagnosticado. En cuanto a la metodología, estos autores nombran 2 tipos diferentes:

- 1- *El Análisis Conductual Aplicado* consiste en eliminar las conductas que no son deseadas a través del refuerzo positivo que irá seguido de unas tareas estructuradas que tendrá que realizar.
- 2- *El método TEACCH* se centra en modificar el ambiente del niño para adecuarlo sus necesidades. Ya que los niños con autismo adquiere mejor la información visual que la auditiva, se lleva a cabo una estructura visoespacial. Sanz et al. (2018) cuentan que los componentes esenciales del enfoque son: “a) la organización física del ambiente, que incluye barreras visuales y minimiza distractores; b) horarios visuales o paneles de anticipación, que permiten predecir la secuencia de acontecimientos; c) sistemas de trabajo, que posibilitan el trabajo autónomo; y d) actividades estructuradas visualmente, que muestran el paso a paso a realizar” (p. 157)

Estos mismos autores explican algunas de las intervenciones prácticas basadas en la intervención:

- Para los niños que poseen una escasa comunicación oral o no la poseen, se les enseña una interacción a través de las imágenes (pictogramas). Esto consiste en enseñar a los niños que muestren la imagen correspondiente a lo que quieren expresar.
- *Las historias sociales* se utilizan para instruir al niño en determinados comportamientos o para enseñarle conductas específicas. Estas historias se pueden realizar a través de imágenes reales o pictogramas, dependiendo del nivel que tenga cada niño. Los reforzadores pueden ser muy beneficiosos para mantener las conductas deseadas.

Otros autores como Cano, García, Parrilla, Paula, Sánchez y Susinos (2003) explican unas técnicas para mantener o eliminar las conductas del niño. Para mantenerlas, nombran los refuerzos positivos, negativos, y el modelamiento. En cambio, para eliminarlas, estos autores enumeran los siguientes métodos: castigo positivo, conductas de extinción, costo de respuesta y estímulos aversivos condicionados.

Para el proceso de comunicación, Cano et al. (2003) nombran los sistemas alternativos de comunicación (SAAC) como un sistema de comunicación que no requiere los aspectos orales, es decir, consiste en una serie de códigos no verbales que pueden ir acompañados de un soporte físico de apoyo o no.

3.3.Terapia asistida con animales

Autores como Martínez (2008) afirma que la relación entre los animales y los seres humanos ha sido desde siempre terapéutica, pero no ha sido hasta hace unos años atrás cuando se ha mostrado interés en los beneficios que conlleva para la salud tanto emocional como física en las personas. Esto ha llevado a numerosas investigaciones centradas en la diversidad de las personas como son: personas con problemas de salud específicos (cáncer), problemas mentales, motores o con trastornos en el desarrollo.

Delta Society Australia es una organización nacional que buscan concienciar la importancia del vínculo entre humanos y animales, especialmente con perros. Delta Society (1992) recopila varias definiciones de la Terapia Asistida por Animales (en adelante, TAA):

- *Animal Assisted Therapy*: El papel del animal es fundamental en todo el proceso con el objetivo de beneficiar tanto física, social y cognitivamente a las personas (autismo, depresión...) Esta terapia tiene que estar dirigida por un especialista.
- *Animal Assisted Activities*: el principal objetivo es motivar a las personas mediante actividades con el animal para intentar mejorar la calidad de vida de estas personas. En este caso, es un entrenador quien lleva lo lleva a cabo.
- *Animal Facilitated Therapy*: Se utiliza el vínculo entre el animal y la persona para que le beneficie emocionalmente y mejore su salud.

El término que se utiliza en España es “Terapia Asistida por Animales de Compañía” y este recurso se lleva a cabo en situaciones donde la persona tiene una dependencia

funcional, alteraciones psíquicas, trastornos y para atender las necesidades especiales que puedan demandar estas personas.

Para realizar estas terapias, el animal tiene que estar instruido para trabajar con los diversos problemas que se van a tratar y conocer las consecuencias que esto conlleva.

Los animales más aplicados a estas terapias suelen ser los perros ya que son más fáciles de llevar, pero también existen otros animales de compañía como los gatos, los caballos o los delfines para realizar las terapias.

El autor Martínez (2008) explica varios beneficios de las TAA:

- Al interactuar con los animales, las personas sienten empatía. A diferencia de las personas, los animales pueden comunicar sus sentimientos a través de su cuerpo y por ello es más fácil que las personas lo interpreten.
- Consiguen que las personas que tienen una enfermedad mental, depresión, etc., cambien el foco de atención personal de sus problemas por la atención a los animales. De esta forma, se evaden de sus dificultades.
- La relación entre la persona en terapia y el terapeuta abre paso a la comunicación gracias a la presencia del animal, ya que el paciente expresa mejor sus sentimientos a un animal que a otra persona. Melson (2000).
- Se consigue una mayor aceptación, ya que los animales no tienen prejuicios hacia las personas y les acepta tal y como son.
- Aunque no a todo el mundo le gustan los animales, siempre existe un entretenimiento con su presencia a la hora de observar cómo actúan y cómo se mueven.
- En las relaciones sociales existe una mejora debido a que la presencia de un animal en las diferentes instituciones hace que las personas se relacionen entre ellas y que su estado de ánimo mejore considerablemente eliminando el estrés y la ansiedad.
- Aumenta el contacto físico de las personas, y, por lo tanto, las relaciones personales, ya que está demostrado que existe un vínculo entre este contacto y el crecimiento emocional y psicológico.
- Beneficios fisiológicos, debido al estado de relajación que muestran algunos pacientes al estar con los animales.

Jacobsen (1997) menciona siete funciones de esta terapia que ayudan a la adquisición de unos objetivos tanto educativos como terapéuticos:

- Ofrece apoyo emocional a personas excluidos físicamente, con dificultades en las relaciones sociales o con alguna necesidad educativa especial debido a una discapacidad mental.
- Ayudar al control de las emociones a las personas con problemas de conducta debido al miedo ocasionado por la presencia de un animal.
- Proporciona capacidades a personas con o sin trastornos del desarrollo (autismo) para mejorar sus relaciones sociales.
- Dan soporte a las personas con discapacidad motóricas, visual o auditiva.
- Ayudan a las personas con problemas de movilidad debido a una enfermedad terminal o degenerativa.
- Fomenta la responsabilidad en personas con enfermedades mentales.
- Motiva a las personas internas en centros o en hospitales a adquirir competencias académicas.

En definitiva, las TAA resultan muy beneficiosas y muy efectivas, ya que incrementan las capacidades sociales y comunicativas, disminuye la ansiedad, ayuda en el bienestar emocional y favorece la capacidad de empatizar.

3.3.1.Terapia con niños TEA

Algunos autores muestran los resultados conseguidos tras realizar un estudio sobre la terapia con animales con personas con autismo. Pavlides (2008) observó cambios en el comportamiento de 12 niños con trastorno del espectro autista después de utilizar con ellos un perro como terapia. En cuanto a las conductas sociales se observó una gran mejoría, ya que no se aislaban tanto en sí mismos con la presencia de un perro. Además, fueron disminuyendo las estereotipias como el balanceo, ruidos, etc.

Por otro lado, Paredes, Pérez, García, Martínez, Rioux, Manzo y Coria (2012) en unas investigaciones que hicieron comprobaron que, en las terapias con animales, los niños con autismo hacen más caso a la terapeuta en presencia del animal, aunque este no participe. Su estado de ánimo y su participación en las terapias con la terapeuta mejora considerablemente después de las terapias.

Estos mismos autores declaran que los niños con autismo ante la presencia de un perro en este caso incrementan sus habilidades sociales y establecen más contacto tanto visual como físico con el terapeuta después de la sesión.

Fierro, Fierro y Aguinaga (2018) narran que una de las terapias con animales más usada es la conocida como “equinoterapia o terapia con caballos”. Autores como García (2018) se refiere al caballo como un animal noble y sin ningún peligro, con el cual, los niños pueden establecer un vínculo especial, ya que en ellos pueden encontrar una aceptación especial y relajación al montar en ellos.

Otro autor como González Núñez (2018) expone que en la equinoterapia se observan beneficios tanto en la comunicación como en las conductas en personas con necesidades especiales y también se producen mejoras en el equilibrio y en la movilidad.

Por último, Macías (2018) indica las mejores que produce la equinoterapia a los pacientes como: “mejora las habilidades de comunicación, su funcionamiento psicológico, cognitivo y conductual, las habilidades motoras y su coordinación, la integración sensorial, su tono muscular, su control del tronco, control de su postura, su fuerza y su acondicionamiento cardiovascular” (p. 661)

Durante un estudio que realizó Cuervo (2017), la autora señaló una serie de mejoras en los niños con autismo después de las sesiones con el caballo:

- Conservar las órdenes en la memoria y cumplirlas
- Intención para acatar las instrucciones
- Montar y desmontar sin ayuda
- Mayor tiempo de interacción y de contacto visual con otras personas y con el caballo
- Adquisición de habilidades para la resolución de problemas

Mediante lo expuesto anteriormente, se pretende explicar la importancia de la intervención con perros en niños TEA, debido a la cantidad de beneficios que conllevan. Es importante comprender el concepto de autismo y las características propias de este trastorno, ya que es indispensable para poder intervenir de manera efectiva.

4. Propuesta educativa

4.1. Proyecto

4.1.1. Justificación

La finalidad de este trabajo es destacar la importancia de la intervención con perros en el aula TEA y cómo resulta beneficioso para alcanzar los objetivos curriculares de los alumnos a través del juego.

En el siguiente proyecto se van a desarrollar cinco sesiones de 60 minutos cada una que se llevarán a cabo durante tres semanas en un centro concertado de Logroño que dispone de un aula TEA. Estas sesiones se desarrollarán con un perro de terapia que vendrá acompañado de la empresa Dejando Huella contratada por el centro, que trabaja con los alumnos del aula TEA. Esta empresa se dedica a llevar a guías caninos y perros en diferentes intervenciones y busca mejorar la calidad de vida de las personas.

Estos alumnos acuden a la Asociación Riojana Para el Autismo (en adelante ARPA) desde hace dos años, quienes trabajan con Dejando Huella, por lo que contamos con la ventaja de que los alumnos ya conocen al perro de terapia y al personal que trabaja con ellos.

Los contenidos del currículo que se van a trabajar serán los expuestos en el currículo de Primaria de La Rioja, concretamente el contenido del esquema corporal trabajado en la asignatura de Educación Física contemplado en el primer curso de Educación Primaria. Además del contenido curricular, se van a trabajar aspectos de la vida cotidiana para fomentar su autonomía.

Está demostrado que los perros de terapia ayudan a los niños con TEA a adaptarse al entorno y actúan como agentes motivadores y reforzadores de conductas. Otro aspecto que se trabaja con los alumnos son las emociones y sus habilidades sociales, por lo que estas sesiones estarán destinadas a trabajar la atención y comunicación de los alumnos, además de trabajar un contenido específico del currículo acorde a los contenidos impartidos en la clase que pertenecen.

4.1.2 Destinatarios

Las siguientes sesiones van destinadas a los cuatro alumnos que pertenecen al aula TEA. Las edades de estos alumnos están comprendidas entre 7-9 años. Cada alumno tiene las adaptaciones curriculares necesarias a sus necesidades, pero estas sesiones se trabajarán de manera individual en los horarios establecidos de cada alumno.

El alumno en el cual se va a centrar la propuesta educativa es un niño de 8 años, diagnosticado de TEA cuando tenía 3 años. Las características de este alumno son:

- Establece poco contacto visual
- Tiene dificultad para expresar sus necesidades
- No le gusta tener contacto físico
- Tiene conductas repetitivas (estereotipias) cuando se pone nervioso
- Prefiere jugar solo, sin la presencia de otra persona

Este alumno está matriculado en 3º de Educación Primaria, pero se ha realizado anteriormente una adaptación curricular individualizada (en adelante, ACI), por lo que se van a trabajar contenidos referidos al primer curso de primaria.

4.1.3 Objetivos

Los objetivos comunes que tienen que alcanzar los alumnos durante el desarrollo de las actividades son los siguientes:

- Mejorar la psicomotricidad gruesa y fina mediante las actividades
- Discriminar diferentes sensaciones visuales y auditivas
- Tomar conciencia del espacio y tiempo
- Desarrollar la autonomía y el sentimiento de responsabilidad
- Desarrollar las habilidades básicas de expresión y comprensión oral
- Mantener una conducta óptima en clase
- Trabajar las habilidades sociales
- Cuidar y respetar al animal
- Fomentar la interacción y el contacto físico con otro ser vivo

Además de los objetivos comunes que tienen que alcanzar los alumnos, tendrán una serie de objetivos individuales dependiendo de las características individuales y el contenido que se vaya a trabajar.

4.1.4 Temporalización

Las sesiones se desarrollarán en el 1º trimestre y se llevarán a cabo durante 3 semanas repartido en 5 sesiones de 60 minutos cada una. Las actividades se realizarán los martes y jueves de 10:00-11:00 en la hora que el alumno sale de su aula de referencia para asistir al aula TEA.

4.1.5. Descripción del aula TEA

El aula TEA (véase en la figura 1) está dividida en dos zonas: la zona de trabajo curricular y la zona de juego.

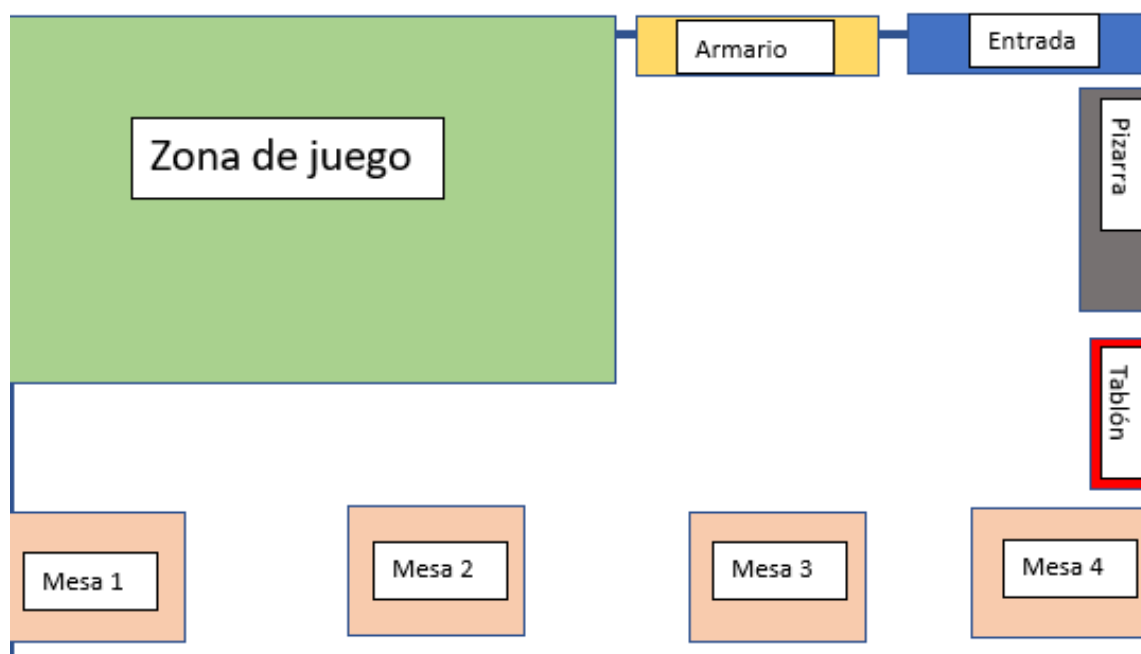


Figura 1. Descripción del aula

En la imagen se puede observar las diferentes zonas de las que se compone el aula. Estas zonas son las siguientes:

- Zona de trabajo: Cada alumno tiene su mesa de trabajo junto a la pared y la organización de sus rutinas con pictogramas en frente. Al lado de las mesas de los alumnos, tienen sus propios cajones en los que están organizadas las tareas del día para favorecer su autonomía y que sean ellos mismo quien la coja.

En la zona de trabajo curricular, además de las mesas de trabajo de los alumnos, encontramos un tablón de organización donde se encuentra el calendario y el menú del comedor para hacer la primera rutina. Al lado del tablón se encuentra la pizarra digital donde los alumnos trabajan contenidos curriculares con la maestra PT.

Al entrar al aula se observa que hay una estantería con los materiales necesarios para desarrollar las sesiones.

- Zona de juego: En la zona de juegos encontramos una zona con colchonetas donde se realizan técnicas de relajación con los alumnos al inicio de las sesiones.

También se encuentra una mesa redonda donde se pueden realizar diferentes talleres y juegos con ellos.

La organización del aula es fundamental para llevar a cabo las actividades. Los alumnos de esta aula conocen a la perfección todos los espacios y esto les facilita llevar a cabo las sesiones.

4.1.6. Metodología

Un aspecto metodológico imprescindible es anticipar al alumno lo que va a ocurrir. Para ello, antes de comenzar con las sesiones, se tiene que informar al alumno, a través de la agenda de pictogramas, las actividades que va a realizar. Todas las actividades deben estar estructuradas y claras para evitar que el alumno sienta angustia.

Es importante también el aprendizaje sin error para evitar que el alumno se frustre. Por ello, la maestra deberá de enseñarle cada secuencia perfectamente para que este la repita.

4.1.7. Sesiones

Antes de comenzar con la explicación de las sesiones, es importante destacar la estructura que se va a llevar a cabo.

En primer lugar, el alumno será informado mediante pictogramas de las actividades que se van a realizar durante esa hora. Después se producirá un encuentro entre el alumno y el perro, seguido de la realización de cada actividad explicada anteriormente relacionada con los contenidos curriculares. Finalmente, acabaremos con una actividad de relajación para que el alumno desconecte.

Como en cada aula, hay unas normas que se deben respetar. En este caso, hay que explicarles detenidamente las normas, mediante pictogramas, que tienen que cumplir respecto al perro antes de comenzar la clase. Estas normas son las siguientes:

- El perro tiene derecho a descansar como nosotros, por lo que no hay que molestarle.
- No hay que acercar la cara al perro porque se puede molestar.
- No gritar al perro porque se puede asustar. Hay que hablarles bajito para que te escuchen.
- No pegar, morder, arañar o pellizcar al perro

Las normas estarán expuestas en una zona del aula, mediante pictogramas, y se trabajarán con ellas todos los días para que los alumnos las vayan interiorizando.

SESIÓN 1.

Tabla 1.

Contenidos, objetivos y materiales: Sesión 1.

Contenidos	Objetivos	Materiales
<ul style="list-style-type: none">• Alimentación e higiene del animal• Utensilios para el cuidado del animal• Comprensión de las instrucciones de la PT○• Elaboración de las instrucciones de la PT	<ul style="list-style-type: none">• Fomentar la autonomía y la responsabilidad a través del animal• Desarrollar la motricidad fina• Seguir las instrucciones de la PT• Respetar al animal	<ul style="list-style-type: none">• Pictogramas• Utensilios de perro• Chaleco de velcro del perro

Actividad 1. Recibimiento

Duración: 5 minutos.

Para que se produzca un vínculo entre el perro y el alumno, el perro se sentará enfrente de él cuando entre en clase. La maestra PT explicará al alumno que tiene que darle los buenos días al animal, y para que se produzca un acercamiento le dará una galleta para que se la dé al perro. Si el alumno tiene miedo, empezará tirando la galleta a distancia, mientras se va acortando el tramo poco a poco.

Actividad 2. Mural

Duración: 20 minutos.

Esta actividad consiste en que el alumno discrimine las pertenencias del animal (bol de agua, de comida, juguetes...), las acciones que realiza (correr, saltar, comer...) y las acciones que se pueden llevar a cabo con la ayuda del perro (pasear, cepillarle, jugar con la pelota...). Para ello, el alumno tendrá una serie de pictogramas y deberá colocarlos en el chaleco de velcro del perro en función de donde vaya. (*ver anexo 4*)

Actividad 3. Cuidamos al animal

Duración: 15 minutos

Con esta actividad se pretende que el alumno se sienta responsable del cuidado del perro. A través de las órdenes de la maestra, tendrá que realizar los cuidados básicos del perro: peinar, dar de beber, de comer... Para ello, será el responsable de coger el material y de guardarlo finalmente.

Actividad 4. Relajación

Duración: 10 minutos

Para finalizar la sesión, el alumno se tumbará en la colchoneta mirando hacia arriba, con la cabeza del perro cerca para escuchar su respiración mientras suena música relajante de fondo.

Finalmente, el alumno despide al perro y se repasa con él las actividades que ha realizado con los pictogramas del inicio de la sesión.

SESIÓN 2.

Tabla 2.

Contenidos, objetivos y materiales: Sesión 2.

Contenidos	Objetivos	Materiales
------------	-----------	------------

• Partes del cuerpo humano	• Mantener una conducta relajada	• Pictogramas del cuerpo humano
• Partes del cuerpo del animal	• Identificar las diferentes partes del cuerpo humano y del perro	• Cepillo
• Cuidado del animal	• Seguir las indicaciones de manera tranquila	• Chaleco de velcro del perro
	• Fomentar la responsabilidad mediante el cuidado del animal	• Galletas de recompensa
	• Respetar al animal	

Actividad 1. Relajación

Duración: 10 minutos

El alumno se encontrará en la zona de juego, sentado en una colchoneta. Cuando entre el perro, se tumbará al lado del alumno para que se produzca un reconocimiento mutuo.

La maestra PT, indicará al alumno mediante pictogramas que tiene que apoyar su cabeza en el cuerpo del perro y cerrar los ojos. Durante cinco minutos, el alumno permanecerá con los ojos cerrados mientras escucha de fondo música relajante y siente la respiración del perro.

Actividad 2. Conocemos nuestro cuerpo

Duración: 15 minutos.

El perro tendrá puesto un chaleco con velcro para que nuestro alumno pueda trabajar encima de él. No es necesario trabajar encima del perro siempre, pero está comprobado que los niños ponen más atención cuando trabajan sobre ellos.

El alumno trabajará las diferentes partes del cuerpo (cabeza, tronco y extremidades) mediante pictogramas con su nombre correspondiente (*ver anexo 1*), seguido de la explicación del profesor.

Al finalizar la actividad, el alumno le dará una galleta al perro como recompensa por haberlo hecho bien.

Actividad 3. Partes del cuerpo

Duración: 15 minutos.

El alumno se colocará frente al perro, el cual se encontrará tumbado en la colchoneta.

El perro tendrá enfrente los pictogramas utilizados en la actividad anterior, y será el encargado de elegir una parte del cuerpo que el alumno deberá de localizar en el suyo propio. Cuando el alumno haya repetido varias veces el proceso, tendrá que localizar la parte del cuerpo en el animal.

Al terminar la actividad, el alumno podrá acariciar al perro de manera que recompense el trabajo bien hecho.

Actividad 4. Cepillado

Duración: 10 minutos.

Para fomentar el contacto físico con el perro y el sentimiento de responsabilidad del alumno, el alumno seguirá las indicaciones de la maestra para ir cepillando las diferentes partes del cuerpo del perro.

Actividad 5. Relajación

Duración: 10 minutos.

Para finalizar la sesión, el alumno dará un pequeño paseo por la clase siguiendo la línea del suelo con el perro. Para que el alumno se relaje después del trabajo realizado, se tumbará en la colchoneta apoyando su cabeza en el cuerpo del perro como al principio de la sesión. Para finalizar la sesión, el alumno dará un pequeño paseo por la clase siguiendo la línea del suelo con el perro.

SESIÓN 3.

Tabla 3.

Contenidos, objetivos y materiales: Sesión 3.

Contenidos	Objetivos	Materiales
<ul style="list-style-type: none"> Partes del cuerpo humano Partes del cuerpo del animal Los colores 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar las partes del cuerpo Mantener una conducta relajada Respetar al animal Realizar las actividades Trabajar la atención 	<ul style="list-style-type: none"> Folios Pinturas Juego twister

Actividad 1. Bienvenida

Duración: 5 minutos.

El alumno se sentará en la zona de juego con una pequeña pelota esperando la llegada del perro. Cuando llegue el perro, se sentará frente al alumno y éste le tirará la pelota varias veces para que el perro la recoja y así se acostumbre a él.

Actividad 2. Dibujo mi cuerpo.

Duración: 20 minutos.

Los primeros 5 minutos se volverá a realizar la actividad 2 de la sesión anterior para que se familiarice con los contenidos. Una vez finalizada, el alumno se sentará en la mesa de trabajo en grupo y hará un dibujo con las diferentes partes del cuerpo.

Para reforzar la conducta, al terminar la actividad se le enseñará a hacer un truco al perro (ej. dar la pata), seguido de una recompensa que deberá dar al perro.

Actividad 3. Twister

Duración: 15 minutos.

En el suelo estará colocado el tablero de twister (*ver anexo 2*). En lugar de que el adulto haga girar la ruleta, será el perro quien elija los colores mediante unos círculos que tendrá de frente.

El alumno se encontrará detrás del twister y deberá seguir las indicaciones de la maestra según los colores que elija el perro.

Actividad 4. Relajación

Duración: 10 minutos

Se finalizará la sesión con una actividad de relajación. El alumno se tumbará hacia arriba y el perro apoyará su cabeza en él. Con música relajante de fondo, la maestra pasará una pelota pequeña por el cuerpo del alumno dibujando círculos.

Al terminar la relajación, el alumno despedirá al perro.

SESIÓN 4.

Tabla 4.

Contenidos, objetivos y materiales: Sesión 4.

Contenidos	Objetivos	Materiales
<ul style="list-style-type: none"> Los músculos del cuerpo humano 	<ul style="list-style-type: none"> Mantener la atención Aprender los músculos del cuerpo Realizar las actividades de manera relajada Respetar al animal 	<ul style="list-style-type: none"> Pictogramas de músculos con su nombre Chaleco de velcro del perro

Actividad 1. Buenos días

Duración: 10 minutos.

Cuando entre el perro en el aula, el alumno se encontrará sentado en las colchonetas. Como ya ha creado un vínculo con el perro, le llamará por su nombre y éste se acercará. El alumno deberá darle los buenos días y acariciarle primero con una mano y luego con las dos, de manera suave. Al terminar, le dará una galleta de recompensa.

Actividad 2. Aprendo los músculos

Duración: 20 minutos.

La manera de trabajar va a ser similar a la sesión 1, donde el alumno aprende las partes del cuerpo.

El perro tendrá colocado en el chaleco un dibujo de los músculos del cuerpo. El alumno tendrá un modelo hecho para fijarse e ir imitando (*ver anexo 3*). Una vez hecho varias veces con el modelo, se le pedirá al alumno que lo coloque solo.

Al finalizar la actividad, el alumno podrá hacer un truco con el perro que se le habrá enseñado previamente, de forma de recompensa.

Actividad 3. Busco la pareja

Duración: 15 minutos.

El perro estará tumbado al lado del niño con el chaleco de velcro puesto. En el chaleco estarán pegados algunos pictogramas de los músculos y algunos nombres. El alumno deberá pegar la pareja correspondiente que falta.

Al finalizar la actividad, se dejará 5 minutos para que el alumno se despeje y juegue con la pelota y el perro.

Actividad 4. Relajación

Duración: 10 minutos

Como en cada sesión, se finaliza con una actividad de relajación. El alumno se tumbará con los ojos cerrados en la colchoneta, mientras apoya su cabeza en el cuerpo del perro. De esta forma, al sentir la respiración del animal, se ayudará a relajarse.

Una vez terminada la relajación, el alumno despedirá al perro.

SESIÓN 5.

Tabla 5.

Contenidos, objetivos y materiales: Sesión 5.

Contenidos	Objetivos	Materiales
<ul style="list-style-type: none">• Lateralidad• Los animales	<ul style="list-style-type: none">• Mantener la atención• Ejercitar la motricidad fina• Ejercitar la motricidad gruesa• Respetar al animal	<ul style="list-style-type: none">• Conos• Correa del perro• Plastilina• Puzle• Galletas de perro

Actividad 1. Tira-recoge

Duración: 10 minutos

El alumno y el perro se encontrarán en la zona de juego del aula, concretamente en las colchonetas. El alumno le dará los buenos días al perro y procederá a tirar la pelota para que éste la recoja y se la devuelva repetidas veces.

Al terminar, el alumno le recompensará dándole una galleta.

Actividad 2. Puzle

Duración: 15 minutos.

La PT entrega un puzle con la foto del perro al alumno (*ver anexo 6*). Además del puzle, el alumno va a tener una muestra de la imagen original para que pueda recrearlo.

Una vez terminado, el alumno puede elegir qué actividad hacer con el perro durante el tiempo restante.

Actividad 3. Circuito

Duración: 20 minutos

El alumno pondrá la correa de paseo al perro y junto con la PT y demás personal, se bajará al patio. Allí estará colocado un circuito con conos (*ver anexo 5*).

Una vez allí, la PT indicará al alumno las instrucciones para seguir el circuito con el perro (derecha o izquierda). Se repetirá el circuito 2 o 3 veces con la ayuda de la PT y finalmente lo tendrá que hacer solo el alumno.

Al terminar la actividad, el alumno podrá recompensar al perro con una galleta y de esta manera, también es un reforzador positivo para el alumno.

Actividad 4. Despedida

Duración: 10 minutos

Para finalizar la sesión, al ser la última clase con el perro, el alumno tendrá que hacer un dibujo del perro para tenerle de recuerdo en clase.

Cuando termine el dibujo, el alumno podrá pasar los últimos minutos jugando con el perro a la pelota o acariciándole.

4.1.5 Evaluación

Para comprobar que los alumnos hayan adquirido los conocimientos de manera adecuada, será necesaria una evaluación. Para llevarla a cabo, se utilizarán diferentes instrumentos.

Mediante la observación, la PT deberá anotar la evolución del alumno en el diario de clase de cada uno. De esta forma, también estarán informados los padres de los logros de sus hijos.

Es imprescindible la coordinación de la PT con la familia, por lo que se deberán hacer las entrevistas necesarias para poder informarles de la evolución de los hijos y que los padres informen también de su evolución en casa.

5. Conclusión

Tras la realización de este trabajo, quiero añadir que la intervención con un perro de terapia se debe a la facilidad de adentrar a este tipo de animales en un centro escolar. Hay investigaciones que corroboran que la intervención con otro tipo de animales como caballos también resulta beneficioso para los alumnos con TEA, por lo que cualquiera de los animales nombrados anteriormente sería beneficioso para este tipo de alumnado.

Las TAA ofrece una variedad de beneficios no solo a este colectivo de alumnos, sino también a cualquier alumno con una limitación motora, sensorial o intelectual. En este caso, mi propuesta ha ido dirigida al alumnado con TEA debido mi experiencia tras mis prácticas con un alumno autista y a la necesidad de innovar, ya que este método no es usado frecuentemente.

Para trabajar con perros en un centro, es necesario fijar muy bien los objetivos, planificar muy bien lo que se quiere hacer y que el perro que vaya a asistir esté cualificado para ello. Además, es muy importante que la maestra PT se comunique con la familia para informar de los avances de su hijo/a y también hacer partícipe a toda la comunidad educativa durante todo el proceso.

Cabe destacar, que las TAA no solo se realizan para un colectivo con alguna limitación, sino que se hace para todo tipo de personas debido al cariño y la compañía que transmiten. Hoy en día, cada vez son más las familias con algún miembro con TEA que poseen un perro en casa debido a los beneficios que conlleva, ya que ofrece una autonomía a los niños con TEA y mejora sus habilidades comunicativas y su comportamiento.

Las TAA en centros escolares en España no son muy conocidas, pero poco a poco se va expandiendo aunque se deben hacer más investigaciones para que la gente conozca las ventajas que trae trabajar con animales y así poder potenciar el máximo rendimiento a esta terapia.

6. Referencias Bibliográficas

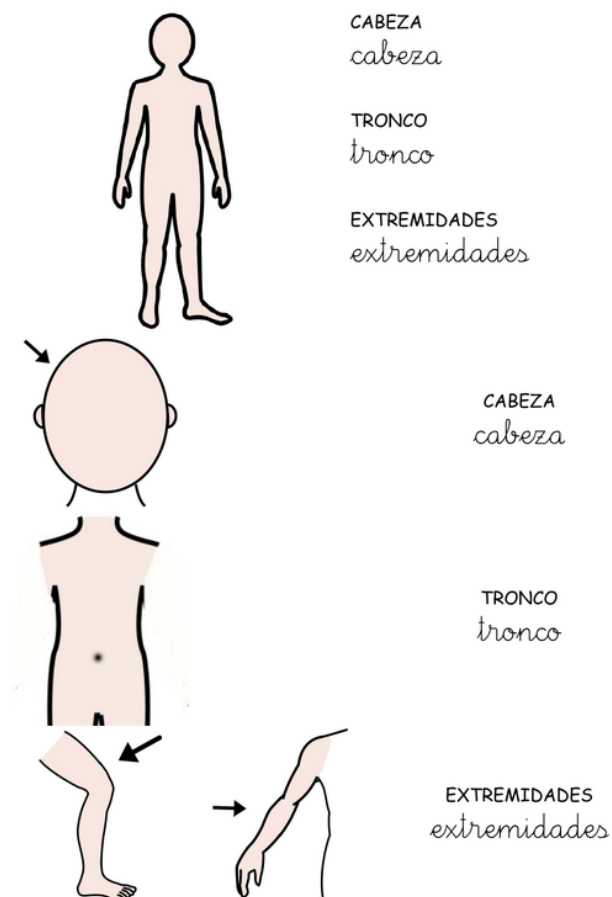
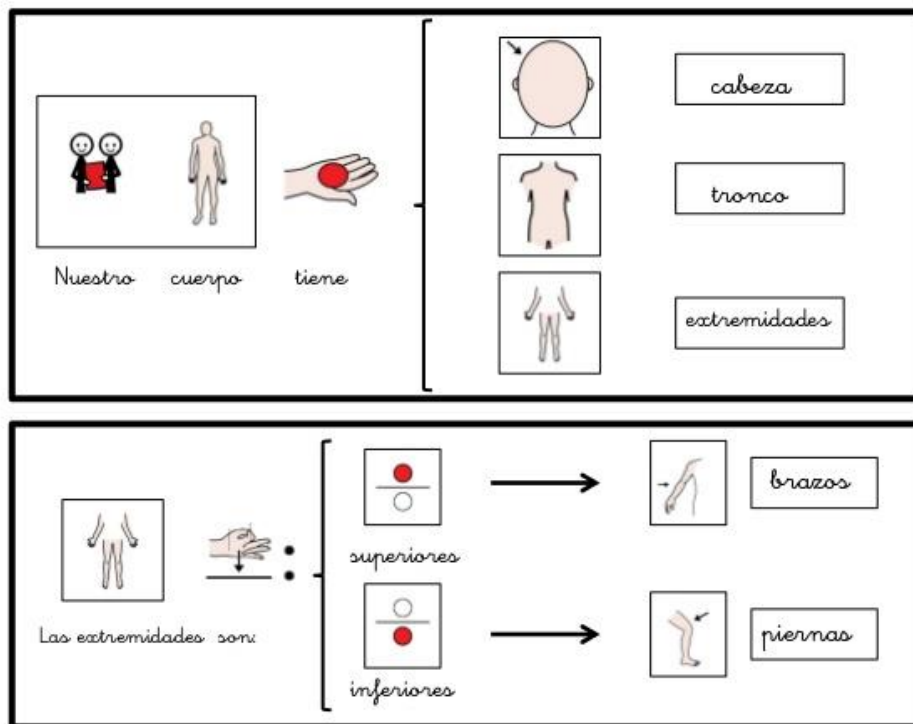
- Albores, L., Hernández, L., Díaz, J.A. y Cortes, B. (2008). Dificultades en la evaluación y diagnóstico del autismo. Una discusión. *Salud mental*, 31, 37-44.
- Almonte, C et al. (2006) Psicopatología infantil y de la adolescencia. Trastornos generalizados del desarrollo o "trastornos del espectro autista" en Cecilia Breinbauer. Ed. Mediterráneo, Santiago, de Chile.
- Cabra, C.A. (2012). Terapia asistida con animales. Efectos positivos en la salud humana. *Journal of Agriculture and Animal Sciences*, 1, 1-14.
- Cano, R., García, N., Parrilla, A., Paula, I., Sánchez, E. y Susinos, T. (2003). *Bases pedagógicas de la educación especial. Manual para la formación inicial del profesorado*. Madrid: Biblioteca Nueva, S.L.
- Cardemill, A. (2010). Factores parentales que potencian el desarrollo de la autorregulación en preescolares. *Una mirada desde el Enfoque Integrativo Supraparadigmático*, 11, 89-119.
- Cuxart, F. (2000). *El autismo. Aspectos descriptivos y terapéuticos*. Málaga: Ediciones Aljibre.
- Del Castillo, J.A. y García M.J. (2015). Autismo: alteraciones perceptivas y diagnóstico precoz. *Molequla*, 17, 46-48.
- Delta Society (1992). *Definitions Task Force. Hanbook for animal-assited activities and animal-assisted therapy*. Wash. Renton.
- De la Prieta Cuervo, J. (27 de junio de 2017). Universidad de Cantabria. Recuperado el 03 de agosto de 2018, de <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/11839/PrietaCuervoJazminaDeLa.pdf?sequence=1>
- Diagnostic and Statistical Manual of the American Psychiatric Association. 5th ed. Washington, DC: American Psychiatric Press; 2013.
- Fierro, M.J., Fierro, S. y Aguinaga, L. (2018). La equinoterapia en niños con trastornos del espectro autista. *Revista Científica Mundo de la Investigación y el Conocimiento*, 2, 650-665.

- García, M. (19 de Marzo de 2018). Experto Animal. Recuperado el 03 de Agosto de 2018, de <https://www.expertoanimal.com/equinoterapia-para-ninos-autistas-2318.html>
- Gómez, M. (2002). *La educación especial. Integración de los niños excepcionales en la familia, en la sociedad y en la escuela*. México: Fondo de cultura económica.
- González Núñez, H. (02 de Agosto de 2018). Webconsultas. Recuperado el 03 de Agosto de 2018, de <https://www.webconsultas.com/autismo/terapias-con-animales-para-el-autismo3128>
- Happé, F. (1994). *Introducción al autismo*. Madrid: Alianza Editorial, S.A.
- Hernández, J. M., Artigas, J., Martos, J., Palacios, S., Fuentes, J., Belinchón, M., y Posada, M. (2005). Guía de buena práctica para la detección temprana de los trastornos del espectro autista. *Revista de Neurología*, nº41(4), pp. 237-245.
- Jacobsen, J.J. (1962). *Pet Therapy: A study of the use of companion animals in selected therapies*. Pikes Peak. Colorado Spring. Colorado.
- Kanner, L., Eisenberg, L. (1956). Early infantile autism: 1943-1955. *American Journal of Orthopsychiatry.*, 26, 55-65.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos (LISMI).
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.
- Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los centros docentes.
- Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa
- Martínez, R. (2008). La terapia asistida por animales: una nueva perspectiva y línea de investigación en la atención a la diversidad. *Indivisa, Bol Estud Invest*;9:117-44.
- Macias, F. (2018). ¿Qué es el autismo? Recuperado el 03 de Agosto de 2018, de <https://queeselautismo.com/hipoterapia-y-autismo/>

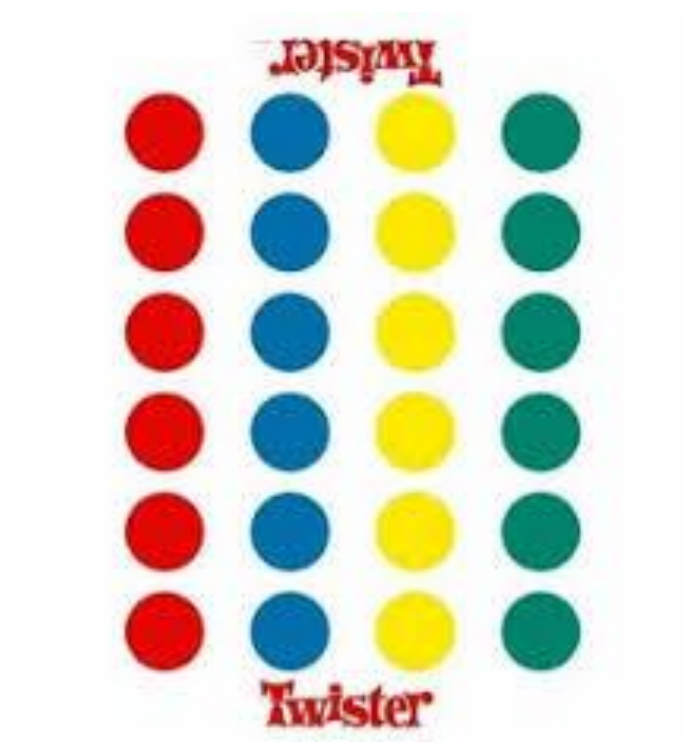
- Melson, G.T. (2000). *Companion Animals and the emotional developmen of Children: Implications of the biophilia hypothesis*. En A.H. Fine (ed.) Handbook on Animal Assited Therapy. Academix Press. New York.
- Molero, M.M, Pérez, M.C., Gázquez, J.J., Barragán, A.B., Martos, A. y Simón, M.M. (2016). Diagnóstico por imagen: técnicas de neuroimagen en la ayuda del diagnóstico del autismo. En Lozano, J., Vilchez, I. & Morcillo D. (Eds.): *Avances de Investigación en Salud a lo largo del Ciclo Vital*. (pp.189-194) España: Asunivep.
- Orden 6/2014 de 6 de junio, de la Consejería de Educación, Cultura y Turismo por la que se regula el procedimiento de elaboración del Plan de Atención a la Diversidad en los centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de La Rioja.
- Paluszny, M. (1987). *Autismo*. México: Trillas.
- Paredes, P., Pérez, M., García, P., Martínez, R., Rioux, M., Manzo, J. y Coria, G. (2012). El uso del perro en el tratamiento del trastorno espectro autista. Revista eNeurobiología, 3(6). Recuperado el 4 de abril de 2019, de <http://www.uv.mx/eneurobiologia/vols/2012/6/6.html> .
- Pavrides, S. Animal – Assited interventions for individuals with autism. London Uk: Jessica Kingsley publishers; 2008. p. 208
- Sanz, P., Tárraga, R. y Lacruz, I. (2018). Prácticas psicoeducativas basadas en la evidencia para trabajar con alumnos TEA, 87, 152-161.

7. Anexos

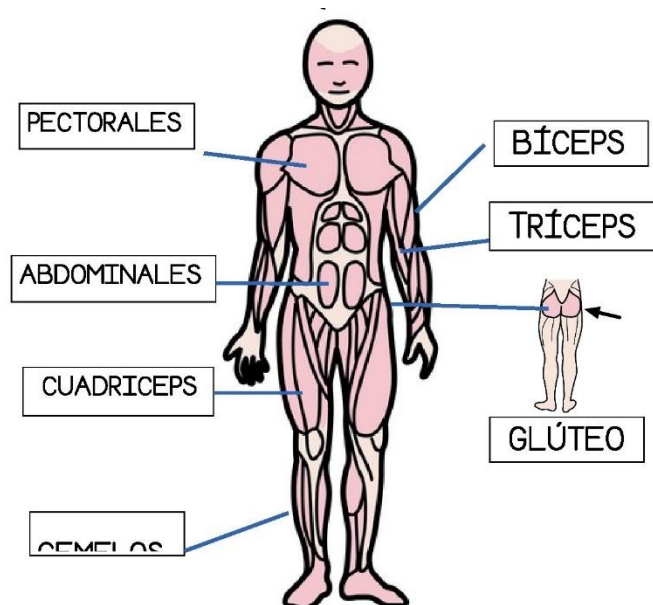
Anexo 1



Anexo 2



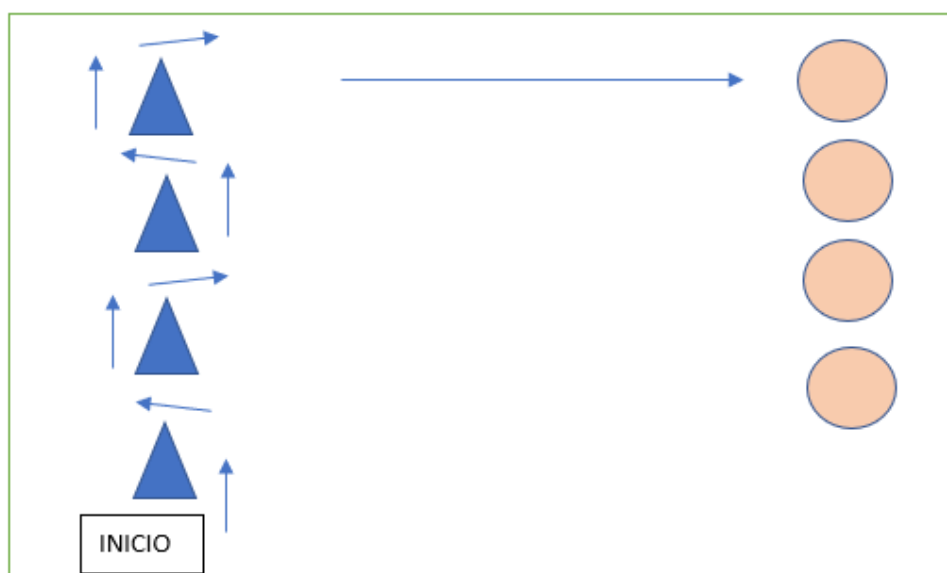
Anexo 3



Anexo 4



Anexo 5



Anexo 6

